

CAPÍTULO 13

No tempo da delicadeza: experiências de acessibilidades possíveis e hospitalidade

CAMILA MACIEL C. A. MANTOVANI
SÔNIA CALDAS PESSOA

Introdução

Pensar na inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior passa não apenas por políticas que visem promover o acesso, mas também por uma delicada e complexa relação que se estabelece em sala de aula entre alunos e professores. Se nos contextos presenciais os desafios já se apresentavam, no Ensino Remoto Emergencial (ERE) eles adquiriram uma outra perspectiva. Arriscamos dizer que, pensar estratégias de acessibilidade tornou-se fundamental tanto para os alunos com deficiência como para aqueles sem. Diante desse cenário, e com base nas experiências do Afetos: Grupo de Pesquisa em Comunicação, Acessibilidade e Vulnerabilidades, propomos uma reflexão, ancorada na “virada afetiva” (STEWART, 2007; MORICEAU 2020), das experiências de alunos em sala de aula, tendo em vista ações de acessibilidade comunicativa em dinâmicas de hospitalidade (LEVINAS, 1991; DERRIDA, 2003) e acolhimento.

Interessam-nos, em especial, as experiências de estudantes com deficiência, que dividiram a sala de aula com outros sem deficiência, e que atenderam ao nosso convite para compartilhar conosco os desafios e

aprendizados durante a pandemia de covid-19. Antes de trazermos à cena, no entanto, as falas de discentes, refletimos sobre os impactos da pandemia e a educação inclusiva.

Em março de 2020, quando nos preparávamos para o primeiro semestre letivo na Universidade, fomos surpreendidos pela chegada da covid-19 ao Brasil. As notícias que vinham da Ásia e da Europa e que pareciam distantes - ou que nós talvez não quiséssemos acreditar - tornavam-se uma realidade. A pandemia chegava aos trópicos e, diante das incertezas e desafios, o distanciamento social foi (e ainda é) uma das formas mais eficazes para evitar a propagação do vírus. Sendo assim, no dia 17 de março, as aulas presenciais foram suspensas, dando início a um período que marcaria profundamente nossas vidas, tanto individual quanto coletivamente.

A migração do trabalho e do estudo para o modelo remoto trouxe experiências distintas, a depender dos contextos familiar, social, econômico e emocional de cada indivíduo. Alguns de nós experimentaram o isolamento em família, buscando se adaptar a uma convivência intensa, raras vezes vivenciada na rotina agitada do dia a dia. Já os que moravam sozinhos, sentiram, por vezes, a falta do toque e da presença não mediada pelas telas dos amigos, familiares e parceiros.

O ritmo em que nos encontrávamos, principalmente em relação ao uso das tecnologias, já tornava tênues os limites entre o ambiente doméstico e o do trabalho. Os fluxos de comunicação, que circulam pelas redes sociais digitais colocam em relação - e até em atrito - as informações advindas do universo profissional e aquelas que se circunscrevem à nossa vida íntima, criando um canal híbrido que mistura conteúdos e interesses. No entanto, a ida do trabalho e da educação para o modelo remoto nos trouxe outros desafios e também possibilidades.

Um primeiro desafio parece ter relação com a forma com que originalmente se organizavam tais práticas. O modo de se trabalhar e de se estudar, que surge na pandemia, não pode ser tomado como “igual” às práticas laborais remotas que, desde o final dos anos 1990 começaram a se delinear, ou mesmo ao ensino a distância, que ganhou em escala com o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação. (GENOVA, 2010).

Nesse aspecto, uma das principais diferenças refere-se ao fato de essas atividades não terem sido pensadas, inicialmente, para funcionar no modelo online. Ou seja, de repente, modifica-se a condição de jogo e as regras vão sendo construídas quando se joga a partida. Professores que não haviam experimentado ou recebido treinamento para a educação a distância e estudantes que não haviam se matriculado nesse modelo de Curso se veem, então, reunidos numa sala de aula mediada por plataformas de videoconferência, chats, fóruns, atividades assíncronas e uma rede de internet sem qualidade adequada para a transmissão e a recepção dos conteúdos.

Porém, nesse cenário de incertezas, surgem também possibilidades para repensarmos e re-imaginarmos as práticas educacionais e, principalmente, aquelas que se referem aos processos de inclusão e acolhimento. Para que o processo de ensino-aprendizagem acontecesse no ambiente online, foi preciso compreender e experimentar um pouco mais as estratégias de acessibilidade comunicativa, pensando não apenas nos estudantes com deficiência que, geralmente, são o foco principal dessas ações, mas nos alunos de forma geral. Compreendemos acessibilidade comunicativa a partir de Bonito (2015, p.88), para quem, trata-se do “conjunto de processos que visam desobstruir e promover a comunicação sem barreiras, como direito humano fundamental”. Para muitos docentes e discentes, essa construção pode ter se dado de forma intuitiva. Na busca por um novo espaço para conduzir as práticas de ensino-aprendizagem, algumas estratégias de acessibilidade foram sendo elaboradas, ainda que de forma não intencional.

Acesso ao ensino superior

Os estudos sobre deficiência e, principalmente, aqueles que a tomam a partir do modelo social, possibilitam reflexões importantes acerca da acessibilidade. Isso porque a partir dessa perspectiva, a deficiência é vista não apenas como uma condição do indivíduo, mas é percebida a partir das relações desses sujeitos com os ambientes que os circundam, tendo em vista barreiras ambientais, mas também sociais e culturais que, efetivamente, criam impedimentos e limitações às pessoas com deficiência.

Focado na perspectiva da autonomia e independência do sujeito, o modelo social foi ganhando outros elementos a partir das contribui-

ções das teorias feministas, que trouxeram a dimensão do cuidado e da vulnerabilidade para a cena.

O cuidado e a interdependência são princípios que estruturam nossa vida coletiva e, ainda hoje, são considerados valores femininos e, por isso, pouco valorizados. Neste momento, o principal desafio das feministas é mostrar que é possível um projeto de justiça que considere o cuidado em situações de extrema desigualdade de poder. A base para esta reconfiguração do modelo social da deficiência deve se basear no reconhecimento da centralidade da dependência nas relações humanas, no reconhecimento das vulnerabilidades das relações de dependência e seu impacto sobre nossas obrigações morais e, por fim, nas repercussões dessas obrigações morais em nosso sistema político e social. (DINIZ, 2003, p. 6)

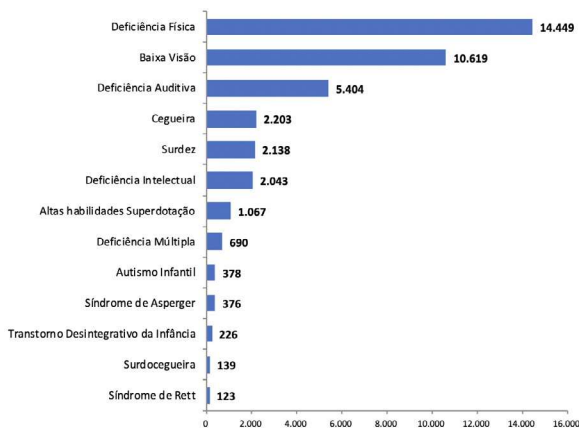
Sendo assim, pensar e pôr em prática a inclusão e a acessibilidade na Universidade, seja em modo presencial ou remoto, é atuar em prol de projetos e políticas que buscam justiça social e direito à participação, seja de pessoas com deficiência, seja de outros grupos em situação de vulnerabilidade. Apesar de a Constituição Federal de 1988 estabelecer que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família e garantir atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, foram necessárias outras leis para assegurar que as pessoas com deficiência tivessem acesso à educação. No que se refere ao ensino superior, a Lei de Cotas nas instituições federais foi instituída em 2012, mas só para estudantes pretos, pardos e indígenas. A inclusão de reserva de vagas para pessoas com deficiência ocorreu apenas em 2016.

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por Curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)” - Artigo 3º da lei nº 12.711/2012

As diretrizes legais que asseguram o direito e acesso das pessoas com deficiência aos sistemas educacionais estão em discussão há muitos anos no Brasil. Dentre os diversos aspectos abordados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), destacamos a Lei no 4.024/61 (BRASIL, 1961) que traz em seu texto a importante questão da integração da educação especial ao sistema regular de ensino, buscando eliminar a segregação operada entre alunos com e sem deficiência nas escolas.

A luta das pessoas com deficiência pelo direito à Educação tem reverberado no ensino superior nos últimos anos, quando resultados importantes foram alcançados. A evolução do número de matrículas em Cursos de graduação de estudantes com “Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação” passou de 19.869, em 2010, para 38.272 em 2017. Ainda segundo dados divulgados pelo Censo Superior da Educação, de 2017 para 2018, o número de estudantes com deficiência matriculados na Universidade por meio da política de cotas, cresceu mais de 70% e a tabela abaixo nos apresenta os tipos de deficiência por número de matrícula.

Número de Matrículas em Cursos de Graduação de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação, por Tipo de Deficiência – 2017



FONTE: Censo da Educação Superior 2017.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>>.

O marco legal que estabelece as diretrizes para a atuação na Educação Inclusiva no Ensino Superior é estabelecido na LDBEN, a Lei no 9394/96 no art. 59 que afirma o seguinte: “garante que os sistemas de ensino proporcionarão atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica.” (BRASIL, 1996).

Portanto, é necessário buscar medidas que possam flexibilizar e adequar o currículo, modificando-o de forma apropriada à singularidade dos alunos com necessidades específicas. Essas intervenções educacionais são necessárias, pois permitem melhorar a situação e o relacionamento do aluno na escola, de forma que possam alcançar sucesso nos processos de aprendizagem. Porém, para chegarmos à discussão sobre as práticas de ensino e aprendizagem em sala de aula, é necessário, antes, vencer as barreiras de acessibilidade.

No que concerne à perspectiva da acessibilidade, é importante mencionar que ela é discutida e estudada a partir de variadas dimensões que se inter-relacionam: a arquitetônica, a comunicativa, a metodológica, a instrumental, a programática e a atitudinal. A arquitetônica é talvez a mais conhecida e é uma das primeiras a se apresentar mais efetivamente nos ambientes e instituições. Já a acessibilidade atitudinal pode ser considerada uma das mais complexas de se efetivar, pois se ancora no imaginário sociodiscursivo em torno da deficiência (PESSOA, 2018) em que preconceitos, estigmas e estereótipos ainda se fazem bastante presentes.

Sendo assim, para que todas as dimensões de acessibilidade sejam alcançadas é necessário, primeiramente, superar as barreiras físicas, que impossibilitam o acesso aos lugares e espaços. No entanto, uma vez que essa dimensão é conquistada, as outras demandas de acessibilidade se tornam tão necessárias quanto a anterior. No caso da inserção de pessoas com deficiência no ensino superior, isso implica, em última instância, na criação de condições de permanência ou não dos estudantes nos Cursos. No ERE, com as atividades acadêmicas curriculares em ambientes digitais, a mobilidade se um tornou um grande desafio para garantir não um transitar de estudantes com deficiência em espaços arquitetônicos da

Universidade mas propiciar experiências de um mover-se em segurança e com confiança na disciplina em meio aos colegas de turma e práticas pedagógicas.

Mobilidades justas e hospitalidades

Neste caminhar, para refletir sobre acessibilidades possíveis, chamamos para o diálogo a noção de mobilidades justas em Sheller (2014, 2018), e a noção de hospitalidade em Derrida (2003), que tensiona a lei da hospitalidade e os limites sutis para operacionalizá-la, entre quem acolhe e quem é acolhido, provocando questionamentos sobre a sua viabilidade no mundo da vida.

Para Sheller (2018), mobilidades justas dizem de uma forma de se pensar a mobilidade e suas assimetrias. É perceber como as mobilidades se inter-relacionam de maneiras diversas, chamando a atenção para diferentes capacidades e potencialidades de movimento. Tal reflexão acerca da mobilidade, leva-nos a perceber que, nem sempre, mover-se é positivo, bom ou sinônimo de liberdade. Existem muitas formas de mobilidades compulsórias (desastres naturais, guerras, pobreza). Por outro lado, a impossibilidade de mover-se quando tudo o que se quer é ir para outro lugar é também um processo que interessa aos estudos de mobilidade.

Durante o isolamento social e o ERE, experimentamos uma relação de estranhamento entre a necessidade de nos mover e a impossibilidade de que estes movimentos fossem realizados livremente diante do risco à saúde e à vida. Nossos corpos ficaram perplexos, em movimentos reduzidos, na maioria das vezes, ao espaço doméstico. Inúmeras foram as horas, impacientemente contadas no relógio, que se somavam em dias, nos quais nossos corpos teimavam em não se acostumar com um estar sentado quase permanente.

Se as mobilidades justas são uma maneira de se falar sobre diferentes relações em torno da mobilidade e, assim, destacar as assimetrias de poder que se colocam em jogo em qualquer forma de mobilidade, assim como as diferentes *affordances* (combinação entre capacidades e possibilidades, internas e externas) que tornam as pessoas capazes ou não de se colocar em movimento (SHELLER, 2018), elas emergiram como ponto

de reflexão importante em um contexto de aeroportos fechados, voos suspensos, ou proibição da entrada de estrangeiros em diversos países. O contexto global restringia a mobilidade dos sujeitos com o imperativo de que ser justo em momentos graves da pandemia era exatamente não se mover.

No contexto do ERE, a dinâmica dos deslocamentos nos espaços físicos migrou abruptamente para os ambientes digitais. Como a mobilidade diz, quase sempre, de um movimento de aproximação e de distanciamento, percebemos a sua potencialidade quando relacionada à discussão de hospitalidade proposta por Derrida (2003). O autor nos questiona sobre a possibilidade ou a impossibilidade de uma lei da hospitalidade e seus tensionamentos com a hostilidade:

Tudo se passa como se a hospitalidade fosse o impossível: como se a lei da hospitalidade absoluta, incondicional, hiperbólica, como se o imperativo categórico da hospitalidade exigisse transgredir todas as leis da hospitalidade, a saber, as condições, as normas, os direitos e os deveres que se impõem aos hospedeiros e hospedeiras, aos homens e às mulheres que oferecem àqueles e àquelas que recebem a acolhida (2003, p.68-69).

Longe de ser uma noção que congregue o romantismo do acolhimento, a hospitalidade nos indica a necessidade de pensarmos nos inúmeros fatores socioeconômicos e políticos que tornam as relações cotidianas e o mundo mais hostis do que hospitaleiros.

Recentemente é comum o uso do termo hospitalidade no senso comum a ponto de desgastá-lo. Por outro lado, tal uso nos mantém alertas para a importância de tentar operacionalizá-la para além do discurso, principalmente, em contextos emergenciais como a pandemia. Sendo assim, diante de um cenário em que a impossibilidade do movimento se tornou algo presente na vida de quase todos nós, com desafios distintos para pudéssemos nos colocar em circulação, a partir das mediações digitais, convidamos alguns estudantes para nos contar de seus desafios no contexto do Ensino Remoto Emergencial.

Acessibilidade no Ensino Remoto

As disciplinas de projetos, oferecidas aos alunos dos Cursos de Comunicação Social, Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda, têm como característica didático-pedagógica promover a reflexão crítica a partir do engajamento com o conteúdo e as práticas comunicacionais, a partir de uma determinada temática, com o objetivo de adquirirem repertório para atuar na vida profissional. Na disciplina de Projetos B2, em Relações Públicas, ofertada no primeiro semestre de 2021, foi proposto aos alunos trabalharem o tema da Comunicação, Inclusão e Acessibilidade, com o foco nas práticas de comunicação organizacional, buscando perceber se elas se pautavam ou não por uma perspectiva inclusiva.

No entanto, antes de os alunos partirem para as experiências com profissionais e organizações, a partir de entrevistas realizadas remotamente, para conhecer suas rotinas e entender os desafios e as potencialidades da comunicação inclusiva, eles tiveram contato com as discussões teóricas sobre deficiência, acessibilidade e inclusão, tanto do ponto de vista dos direitos e da cidadania, quanto da dimensão dos imaginários e das relações cotidianas.

Estimular a reflexão sobre acessibilidade foi uma escolha para chamar a atenção de estudantes sem deficiência para a importância de se pensar a hospitalidade e o acolhimento a pessoas com deficiência em projetos de Comunicação, incorporando, desde a concepção da proposta, as dimensões de acessibilidade comunicativa, como sugere Bonito (20215). Por outro lado, foi um modo também de propiciar, aos estudantes com deficiência presentes na turma, um ambiente confortável para um reconhecer-se no ensino superior, a partir das dificuldades, dos desafios e por que não, de um encontrar-se em suas trajetórias e conquistas.

A inspiração para a escuta de pessoas com deficiência no ambiente universitário tem sido renovada a cada projeto em nossa trajetória como professoras que nos interessamos por acessibilidade comunicativa e inclusão no ensino superior (PESSOA, MANTOVANI, BOAVENTURA; 2019), por acessibilidade afetiva (PESSOA, 2019; PESSOA, DA SILVA, PESSOA, SILVA, 2019) e a importância do cuidado e da discussão de experiências, mobilidades, vulnerabilidades e deficiência antes e durante

a pandemia (PESSOA, PAES, 2019; PESSOA, MENDONÇA, 2020; MANTOVANI, PESSOA, 2020; BRANDÃO, MANTOVANI, PESSOA, 2021).

Nossa ideia, ao convidar estudantes para relatar suas experiências no Ensino Remoto Emergencial, foi propiciar a nós e aos leitores a oportunidade de conhecer como o ato de narrar as experiências pode se tornar um reconhecer a si e aos outros, um estar individual em companhia coletiva, assim como os processos de afetação pelos quais passamos tanto podem nos paralisar quanto nos mover (PESSOA, MARQUES, MENDONÇA, 2019; PESSOA, MARQUES, MENDONÇA, 2021):

Não poderia deixar de relatar aqui minha experiência diante desse assunto, e nada melhor do que você falar do que você próprio sente ou já sentiu na pele! Essa questão da deficiência se tornou ainda mais viva em minha vida de uns tempos pra cá, e estar hoje estudando sobre isso vendo a aula, lendo o texto e assistindo ao vídeo mexeu muito comigo, vendo ali coisas que sempre vivi, e poder analisar mais sobre. Apaixonada por poder estar estudando mais sobre isso, obrigada Camila pela oportunidade! (Depoimento Estudante 1)

A economia deste espaço textual não nos permite trazer na íntegra as narrativas dos estudantes, mas escolhemos transcrever o máximo possível, preservando o texto original dos e das estudantes que quiseram participar com seus relatos. Assim, foi possível valorizar alguns trechos, que nos tocaram pela sensibilidade da temática e da afetação manifestada por eles, revelando-nos que a experiência na Universidade estava intrinsecamente relacionada a inúmeras vivências cotidianas de um estar no mundo nem sempre generoso. Estar em casa em isolamento, sentir-se privado da liberdade de deslocar-se e de se relacionar, presencialmente, no ambiente da Universidade intensificaram experiências que abalaram a saúde mental de alguns estudantes.

Quando a pandemia chegou, deixando todo mundo confuso, eu voltava a ter esperança no coração. Estava me tratando de uma depressão, somada a crises de ansiedade frequentes e avassaladoras, que me sugava cada gota de energia que eu ainda tinha. Em março de 2020, eu já tinha passado por vários meses de tratamento e tentava, finalmente, voltar a sorrir mais. Tentei reconstruir hábitos que tinha perdido, voltar para o que me fazia bem... Até cheguei a mudar de apartamen-

to, porque mudanças boas sempre me animam! Após 15 dias de retorno das aulas na UFMG, veio o anúncio repentino da suspensão de todas as atividades presenciais e a necessidade do isolamento social. Logo voltei para a casa dos meus pais no interior, mas tudo ainda era muito incerto e nebuloso. Durante os quase seis meses em que ficamos completamente parados, eu recai em uma ansiedade gigante, no medo, na raiva, na desesperança. Minha única vontade era esconder debaixo das cobertas e fugir da realidade. A grande e esperada notícia de adaptação do ensino da UFMG para o modo remoto me animou bastante, apesar de tudo ainda estar tão indefinido. Retornei para a minha casa em Belo Horizonte, mas, dessa vez, para ficar sozinha. Minhas colegas de apartamento não quiseram voltar, ficando só eu e meu cachorrinho Zen. Era muito perceptível como todos, professores, alunos e coordenadores, estavam tentando se moldar, como gelo que derrete e precisa se reencontrar em um novo recipiente. Foi necessário reorganizar a escrivadinha, o caderno, a agenda, a mente e o coração. Logo no início eu senti uma falta tremenda do ambiente da sala de aula, de estar ali me dedicando inteiramente a um assunto. Mais ainda, senti falta das vivências nos corredores, nas cantinas, nos gramados, nos bares... Nada faz tanto a Universidade ser inesquecível quanto seu ambiente (muito além da academia). Ficar no quarto ouvindo apenas vozes e vendo rostinhos limitados pela tela da máquina acabava com a grande mágica da interação social, tolhendo grande parte dos gestos, das entonações e das emoções. Além disso, a solidão virou uma grande inimiga. Eu, que amo conversar, discutir sobre todos os assuntos e observar pessoas, fui percebendo que ficar sozinha foi fazendo com que eu perdesse muito da minha energia e vitalidade. Logo eu, filha da comunicação, sozinha e trancada em casa! Tudo se tornou tão repetitivo... Estudar, aprender línguas, fazer Cursos, trabalhar, fazer *freela*, falar com a família, assistir filmes: absolutamente tudo que tinha que fazer era intermediado pelo computador. Eu simplesmente não aguento mais ficar tão vidrada nas telas. Na terapia, eu tratei muitas vezes a sensação de luto e perda, não só pelos milhares de mortos (sejam próximos ou não), mas também por perder um tempo que eu tanto sonhei. Ir para a faculdade, mudar de cidade, morar sozinha, viver cada troca no ambiente acadêmico sempre foi um sonho, desde que eu tinha mais ou menos sete anos de idade. Perder grande parte desse tempo de crescimento num limbo de doença, medo e tristeza era ver um sonho grandioso indo por água abaixo todos os dias. E tudo que podíamos fazer era simplesmente paliativo... Nossa impotência diante da situação nos deixava com pouquíssimas opções para nos ajudar e ajudar o próximo. A produtividade que nos é tão cobrada no mundo em que vivemos se tornou um peso enorme.

Como ser produtivo quando tudo estava caótico, quando a ansiedade estava à flor da pele e a depressão batia constantemente a porta? Precisei aprender que muitas vezes o meu máximo em determinado dia era 20, 30 ou 40%... Leitura e escrita, que eram hábitos tão frequentes e inseridos em minha personalidade, se tornaram muito mais sofridos e difíceis. Concentrar, mesmo que com uma boa meditação, era missão impossível. Isso fez com que meu rendimento nos trabalhos, provas e atividades da faculdade caísse muito. E eu, grande perfeccionista e controladora, vi minha autoconfiança desmoronar sentindo que não fazia entregas como eu realmente gostaria de fazer. Tudo ficava no mediano, porque uma nota ou um conceito se tornaram pequenos demais perante tantas notícias horríveis, seja na saúde, na política ou na economia. Me lembro perfeitamente de fechar a videochamada da minha última aula de Projetos BII do semestre e começar a chorar. Me sentia uma incapaz, uma fraca. No meu mundinho de isolamento, me perguntava “por que todos estão conseguindo entregar trabalhos incríveis enquanto eu só choro e brigo comigo mesma para ir tomar banho todos os dias?”. Eu me sentia a pior entre os piores. Os dias da pandemia passam de maneira tão inconstante e incerta que é impossível prever o próximo dia. Nos melhores dias, eu acordo, faço atividade física, medito, cuido da casa, arrumo o quarto, tomo banho, sento na mesa, escolho a melhor caneta e dou o meu melhor para um conteúdo. Em outros dias, eu não consigo nem levantar da cama, fico ali, deitada ouvindo pessoas falarem através da tela. Não que eu não me julgue por isso! Me julgo muito! Mas, o corpo perde as forças... Mais do que nunca, descobri como o cansaço emocional, regado por medo constante, incertezas e notícias ruins, é o pior dos momentos... Fazer de tudo dentro das mesmas quatro paredes, há mais de um ano, faz com que meu cérebro fique tentando reiniciar o sistema diversas vezes no dia, sem entender nada. Para tentar amenizar, tento aproveitar as plantas, o solzinho que entra pela janela, a conversa com minhas novas colegas de apartamento e os áudios com as amigas no celular. Hoje, mesmo um pouco cansada da palavra resiliência, eu sigo tentando aproveitar o que eu posso no momento em que eu posso, sem lembrar do passado e sem tentar viver pelo futuro... Aliás, nós não sabemos mesmo sobre o futuro e o momento ideal pode nunca chegar. Digo tudo isso de um lugar extremamente privilegiado, onde posso me abrigar, me proteger, me alimentar, ser amada e, até mesmo, fazer terapia. E meu coração de empata (pessoa que puxa todas as energias para si), todos os dias se volta para quem sofre ainda mais que eu, que já perdeu as esperanças e que não pode nem proteger e cuidar de quem ama. Que venha logo um mundo onde o amor, a

empatia e o ser humano valham mais do que qualquer outra coisa.
(Depoimento Estudante 2)

Um transtorno de aprendizagem caracterizado pela dificuldade de reconhecimento preciso das letras e da habilidade de decodificação pode ser um grande desafio em toda a vida escolar de uma aluna. Se por um lado o ensino superior trouxe desafios, por outro, cursando uma disciplina cuja temática é focada em acessibilidade, pode-se abrir caminhos para algumas descobertas em uma longa trajetória permeada por movimentos errantes e situações nem sempre justas.

Descobrir uma pessoa com dislexia foi uma das experiências mais 'loucas' da minha vida. Algumas coisas muito simples se tornam desafios muito grandes na alfabetização. A primeira tentativa de diagnóstico se deu com a indicação da escola. Minhas professoras percebiam que eu trocava algumas letras e me confundia bastante com as anotações que estavam no quadro. A psicóloga e a fonoaudióloga, indicadas pela escola, alegaram que o problema talvez fosse minha visão, que eu precisaria de óculos e com o tempo melhoraria. Não foi o caso. Quando eu entrei no sexto ano do ensino fundamental usei o meu primeiro óculos e comecei a tirar notas muito baixas nas matérias de português e literatura. Como minha leitura estava em dia, mais uma vez a possibilidade de dislexia foi descartada e precisei fazer a revisão do grau do meu óculos. Foi só no primeiro ano do ensino médio que meu coordenador na época, que tinha um filho com dislexia em grau baixo, indicou um profissional que realmente conseguiu identificar o problema. Descobrimos então que minha leitura não estava em dia, eu apenas era muito boa em adivinhar palavras na continuidade do texto. A partir daí a coisa que eu mais escutei foi "Einstein também era disléxico". Sempre com o estigma da pessoa com deficiência que deu certo. Mas nada mudou muito no quesito avaliação ou auxílio. Na Universidade, entrar já é por si só um desafio. O ENEM possibilita que os disléxicos possam solicitar mais tempo de prova, auxílio para ler e transcrever, e dispensa da competência um da redação (domínio da modalidade escrita e formal da língua portuguesa). No entanto, a divulgação desses direitos não é difundida e eu descobri essa possibilidade apenas quando já estava matriculada na UFMG, em 2019. Com o início das aulas percebi que os desafios não estaria apenas nas pequenas coisas do cotidiano, como o número do ônibus ou na gestão do meu tempo, mas na organização das aulas e materiais disponibilizados. Os livros disponíveis na biblioteca não atendem as minhas necessidades e não existem opções virtuais desses

materiais, e muitas das vezes os professores não estão muito abertos a escutar sem uma intervenção do Colegiado ou da coordenação. As vezes é tão desgastante que eu prefiro perder os pontos nas avaliações. Como não dá para olhar para mim e ver o laudo médico, muitas vezes escuto que é uma “desculpa”. No ICEX falta um pouco de tato para lidar com essa demanda. Agora com o Ensino Remoto Emergencial, famoso ERE, as coisas melhoraram bastante pelo simples fato de que tenho acesso a maior parte do material online. O que me permite aumentar as letras e o espaçamento, pausar as aulas e fazer as provas com espaços de tempo maiores. Minha média subiu quase 40% por causa dessas facilidades na minha rotina. Embora a UFMG tenha várias opções de acessibilidade para pessoas com deficiência, não vejo muito sendo falado sobre esse assunto. Algumas vezes nos ambientes de representação estudantil não se fala sobre isso. Esse recorte é totalmente invisibilizado e quando se busca alguma informação, não se consegue. Mesmo que existam muitas iniciativas na Universidade, não chega com facilidade no aluno que precisa. Pode-se concluir então que quando se trata de “deficiências invisíveis”, como TEA e a dislexia, não se tem nenhum tipo de discussão. No entanto, eu não tenho nenhuma demanda específica, consigo me adaptar bem. Talvez minhas médias fossem maiores ou simplificaria um pouco mais o meu horário de estudo, mas no geral não preciso de uma adaptação. Até porque, a convivência que eu tenho com os meus colegas é bem tranquila. Em todos os espaços que eu ocupo tenho levado discussões que para mim são muito importantes como fontes, espaçamentos e correções empáticas com as falas e textos dos outros. No entanto, uma coisa que esses anos todos é a facilidade com que as pessoas a minha volta, e isso inclui escola e faculdade, tem de anular a minha deficiência por ela não ser visível, ou seja, física. Escuto muito as pessoas falarem pareço inteligente demais para cometer tal erro, que sou ‘normal’ demais para ser disléxica, que eu me comunico bem de mais ‘para uma pessoa disléxica’. Essa situação respinga inclusive nos meus pais que são professores. “Casa de ferreiro, espeto é de pau”. “Santo de casa não faz milagre”. Foi bem difícil aceitar a situação e lidar com a demora do diagnóstico, não é necessário esse tipo de ‘brincadeira’. Depois de fazer a matéria e me colocar dentro desse mundo que é ser uma pessoa com deficiência, e uma deficiência que não é perceptível, eu concluí duas coisas: a primeira é a importância que tem a empatia e a comunicação não agressiva. A maior parte do tempo a gente não percebe o tamanho do problema que o outro enfrenta. E a segunda é que não é legal ser a pessoa com deficiência que deu certo. Passei por muitas situações que eu poderia ter evitado apenas conversando com

as pessoas sobre os meus limites quanto à escrita e a leitura, e exigindo os meus direitos. (Depoimento Estudante 3)

Encontrar na disciplina textos e materiais didáticos que apresentam a acessibilidade e as tensões com o preconceito e autoaceitação foram importantes para a estudante, que enfrentou um longo caminho para ter a deficiência reconhecida, pois nem sempre a legislação é acolhedora com pessoas nesta condição.

Sou estudante de relações públicas, tenho 27 anos e tenho uma deficiência congênita. Quando nasci descobriram que em meu olho esquerdo havia um problema, foram olhar, estudar, fiz vários acompanhamentos, os médicos não sabiam ao certo explicar o que havia acontecido, mas descobriram que, por algum motivo, eu havia nascido sem a visão do olho esquerdo. Com o passar dos anos, com acompanhamentos e consultas, explicaram que uma catarata congênita na minha gestação fez com que eu perdesse a visão e, conseqüentemente, isso veio a atrapalhar o desenvolvimento do olho esquerdo. Nasci assim e cresci tendo que me adaptar às coisas do mundo com esse “problema”, se fosse citar experiências de vida ficaria por muito tempo aqui relatando minha história, por isso ao ver o vídeo *Examined Life*, da Judith Butler e da Sunaura Taylor, na Disciplina de Projetos B2, identifiquei-me muito com a situação, “claro, são realidades diferentes”, mas quando se fala em discriminações podemos colocar em pauta qualquer tipo de deficiência principalmente as que são visíveis. Quando se é criança, acredito que seja mais difícil lidar com outras pessoas “normais”. Ouvir Taylor relatar sobre a questão de algumas pessoas falarem que ela “andava como um macaco” foi muito familiar pra mim, por muitas vezes fui chamada de “caolha, de um olho só”, zombavam e riam de mim. Se você conversar com pessoas que têm deficiências visivelmente detectadas, a maioria tem algum relato sobre isso a expressar. As pessoas não foram ensinadas a conviver e não sabem lidar com um “tão diferente” e acabam, querendo ou não, contribuindo para uma discriminação contra esse tipo de pessoas. E infelizmente cada uma dessas pessoas com deficiência reage de uma maneira, eu particularmente nunca tive preconceito comigo mesma, nasci assim e fui me adaptando à vida assim como Deus me concebeu, (esse foi sempre meu mantra: nasci assim e vou morrer assim, o problema é todo de quem não aceitar!) Então, isso me ajudou bastante a passar por vários momentos da minha vida em relação à expectativa de como as pessoas iriam lidar com isso. Mas é fato que em cada lugar que chego sou observada por muito tempo pelas pessoas, algumas

conseguem ainda perguntar o que aconteceu (o que não me incomoda) porque sei que é novo para as elas, é normal perguntar, mas infelizmente tem muitos que perguntam e insistem em ficar olhando com olhares maldosos enfim; mas deixo aqui meu recado para outras pessoas “o pior preconceito que existe é o preconceito da própria pessoa”; se você está bem consigo mesmo, não tem porquê se preocupar com o que os outros pensam ou acham de você, tenha orgulho de quem você é! Trago aqui, neste relato, uma experiência mais recente que vivi também e ainda estou vivendo, algo que identifica muito sobre o que o texto diz e com o vídeo; em agosto de 2019 descobri que havia sido aprovada na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), fiquei extremamente feliz e confusa, pois sou do interior de Minas, de uma cidade, na qual, estudei a vida toda, em uma escola pública, e nunca imaginaria que um dia isso iria acontecer. Na verdade, estava na lista de espera e nem sabia, e na 10^o chamada meu nome estava lá, recebi um e-mail informando que eu deveria estar no outro dia na faculdade com a devida documentação. Enfim, até chegar a decisão de ir e mudar totalmente de vida, de um dia para o outro eu larguei o emprego de sete anos, um Curso técnico que estava fazendo, família, amigos e namorado, e fui, sem conhecer BH e sem nada. Graças a uma amiga, que se formou na UFMG, consegui fazer a matrícula, pois ela me ajudou chegar até lá, e também me hospedou. Entrei às 15h, passei por vários processos, preenchendo documentos, com várias perguntas, e por minha surpresa (porque nem sei se tinha escrito em algum lugar, porque nem conseguia procurar mais nada rsrs) passei também por uma banca avaliadora na qual fui levada, tanto para julgamento de cor e raça, quanto para deficiência, onde eram cinco pessoas se não me engano, com várias perguntas típicas do cotidiano - não lembro me lembro ao certo, pois tive um pouco de dificuldade de responder algumas das perguntas, devido ao fato de utilizarem vários termos técnicos que nunca havia ouvido e com os quais não estava acostumada. E assim, depois de um tempo, passei por outros processos e, mais ou menos às 19h20min, terminaram e fizeram a matrícula e me disseram que todas as pessoas que estavam ali fazendo a matrícula deveriam esperar o resultado. Eu procurei entender e disseram que todos os processos seriam avaliados para ver se a gente se encaixaria na devida vaga e, se acaso passasse, a matrícula estaria pronta e era só pegar a carteirinha, se não passasse infelizmente perderia a matrícula. Fiquei totalmente sem saber o que fazer, esperei em BH por três dias até sair a resposta, no dia entrei no site e apareceu meu nome com a “matrícula indeferida” devido a questão da deficiência. No outro dia entrei com recurso que me disseram que poderia entrar, e depois tive a resposta de que meu recurso foi também inde-

ferido, alegando que eu não me encaixaria na vaga de pessoa com deficiência. Decidi voltar pra casa, largar e não mais mexer, mas depois de um tempo, graças a algumas pessoas mais próximas decidi olhar meus direitos, e entrei com uma causa judicial contra a Universidade no dia 10/11 e para minha surpresa, no dia 13/11, o juiz federal se manifestou a meu favor e deu a liminar da matrícula. Fui até BH e chegando lá eles não aceitaram, alegaram que não haviam recebido nenhuma notificação e que não iam fazer a minha matrícula, fui até a delegacia, fiz um BO e voltei mais 130 km para casa. Chegando no ponto de ônibus recebi uma ligação me dizendo que era para comparecer à Universidade para poderem efetuar minha matrícula. Voltei para BH; no outro dia, “sem dinheiro”, à 130 km de casa 260 km ida e volta; fui e realizei minha matrícula, e por isso tive meu primeiro semestre totalmente trancado devido ao fato de o semestre estar no final. Voltei pra casa e tentei organizar minha vida diante de tudo isso, e esperar o próximo semestre e o próximo capítulo do processo judicial, enfim, estou estudando ainda com um pé dentro da Universidade e um na rua, e o processo até hoje, não foi encerrado, mesmo com todos os laudos, fotos, relatos e leis, sobre a malformação congênita e a perda da visão total de um olho e a decisão do juiz, a Universidade se manifestou contra a decisão, alegando que eu conseguia viver e fazer tudo que qualquer pessoa faria no dia-a-dia normalmente, e que para que eu seja considerada deficiente eu deveria ter cegueira em um olho e 3% na outra visão, assim a Universidade levou o processo para segunda instância. Após um tempo o ministério público manifestou ao meu favor, e minha advogada também, a Universidade manifestou contra, levando o processo à última instância, e assim foi o processo que até hoje não acabou. Enfim uma experiência que vivi e estou ainda vivendo e posso dizer como alguém que possui deficiência: Isso me gerou um constrangimento enorme, vários gastos, vários problemas psicológicos, sim e um desgaste emocional enorme, pensei por várias vezes desistir, assim como tenho certeza que muitas outras pessoas fizeram, porque não é nada fácil. Tudo isso para provar que eu sou deficiente e que merecia uma vaga (...). Temos nossas limitações, por várias vezes esbarrei em coisas, várias vezes as pessoas precisam me chamar tocando porque não vejo quem está ao meu lado esquerdo, vários preconceitos. Enfim, me considero alguém normal sim, mais porque precisei me adaptar ao mundo com essa deficiência, mas isso não descarta os obstáculos que preciso vencer no meu dia a dia para que isso aconteça. Então, deixo aqui minha experiência diante do que está sendo proposto, pois, infelizmente, as pessoas com deficiências ainda não são reconhecidas como deveriam ser, e passam por muitas coisas bem constrangedoras, até por uma falta de empatia de outras

peçoas. Hoje me sinto mais aliviada diante da justiça, pois tenho em mãos a lei 14.126, que foi recentemente sancionada, no dia 22 de março de 2021, que dá o direito às peçoas, com visão monocular, de serem reconhecidas como qualquer outro deficiente físico (...) mas isto, não descarta as situações vivenciadas acima, por isso, acho muito interessante que as peçoas possam mesmo poder estar aprendendo, estudando sobre, para que possamos ser “educados” a olhar com um olhar diferente para todas as peçoas com deficiências, pois cada um sofre ali sua realidade de vida no seu cotidiano, e infelizmente existe sim pra cada um as limitações de cada deficiência. (Depoimento Estudante 1)

Quando o ensino remoto é considerado a melhor saída para um deslocamento, que se faz presente no cotidiano, com movimentos que atravessam a experiência profissional e pessoal dos sujeitos:

Pensar a vivência do Curso dos seus sonhos em uma das melhores Universidades do Brasil é grandioso, mas poder experimentar essas vivências é ainda mais. No segundo semestre de 2018, quando iniciei o Curso de Relações Públicas na UFMG, pude perceber logo nas primeiras semanas que as minhas expectativas estavam se tornando realidade. De início, dificuldades relativas à adaptação para o novo formato de estudo se tornaram muito presentes para mim, um aluno do ensino fundamental e médio público. Ainda assim, os desafios apenas eram elementos de composição dessa jornada, principalmente pensando em todas as outras alegrias acompanhadas por esse momento. Em 2020, quando se iniciou o período de isolamento social, e mais precisamente em agosto, quando as aulas voltaram em formato remoto, pude reviver alguns dos sentimentos e sensações de desafio voltando, mas agora sem as tão outras partes boas presentes para equilibrar. Neste momento, no quarto período, já havia experienciado e conhecido uma boa parte desse novo mundo na Universidade, mas ainda não era o suficiente. A força coletiva para prosseguir e continuar entre os professores e alunos provavelmente tiveram origem em um mesmo lugar, o da esperança. Consigo avaliar que durante esse período de isolamento social e ensino remoto eu tenha perdido ou não abstraído o conhecimento como deveria, mas eu não me culpo por isso, e nem acho que devo. Alguns atravessamentos atingem as peçoas de diferentes maneiras, eu, por exemplo, morando em um conjunto habitacional possuo raros momentos de silêncio e paz para os estudos, além de toda a dificuldade de concentração já existente em mim. Entretanto, seguir neste momento foi um dever comigo mesmo, e têm dado certo, nos seus limites. O formato de aula remota foi a melhor saída

encontrada para o momento, isso é inegável, mas pensar em alternativas para a composição dessas aulas foi e é imprescindível. Observando individualmente algumas disciplinas, consigo pensar em questões interessantes que colaboraram para um processo não tão prejudicial à saúde mental, como compreensão, flexibilidade e parceria. Interação com a realidade, análise de produtos culturais, percepção de vivências e não sobrecarga foram alguns elementos presentes em Projetos B2, disciplina obrigatória que compõe a grade de Relações Públicas. Nas aulas, adentramos principalmente a discussões ligadas à inclusão e acessibilidade comunicacional, e aqui, os assuntos eram representados por pessoas com deficiência, que possuem a vivência e percepção da importância de sua voz. Na disciplina, ministrada pela Profa. Camila Mantovani, obtivemos um contato direto com histórias reais de pessoas reais, e a partir dali a oportunidade de pensar na prática os eixos que compõem essa comunicação inclusiva. Em momentos como esse, crescemos como profissionais, mas também como seres humanos melhores. Agora, as experiências boas da vivência na Universidade se ancoram em disciplinas do ensino remoto, e quando elas fazem a diferença, elas fazem a diferença. (Depoimento Estudante 4)

Movimentos para refletir

Longe de propor uma ideia de conjunto ou de totalidade sobre as impressões de estudantes com e sem deficiência no ensino remoto emergencial, intencionamos fazer emergir narrativas de sujeitos, em suas singularidades, e os desafios de interações e atritos em ambiente de aprendizado coletivo. A temática da acessibilidade e o envolvimento da turma de uma disciplina nas reflexões cotidianas proporcionou a nós, professoras, aspectos importantes sobre a necessidade de o ensino superior se ater a dinâmicas que voltem o olhar e o cuidado não somente para a compreensão dos desafios das pessoas com deficiência, mas também para que os demais estudantes sejam estimulados a pensar processos de acessibilidade comunicativa em todo o escopo de propostas que estejam sendo desenvolvidos durante o Curso de sua formação e em prováveis atuações profissionais.

Se a acessibilidade comunicativa foi tratada como temática, ao escrevermos estes relatos e refletirmos sobre estas experiências e as narrativas de estudantes, visualizamos uma complexidade ainda maior: trazê-la para a sala de aula, em ambiente digital, se não em modo apenas

discursivo, mas como dinâmica de ensino-aprendizagem. Nesse esforço, percebemos que os pressupostos da acessibilidade comunicativa se tornaram aliados cotidianos nas tentativas de nos aproximarmos todos, diante do isolamento social, do ensino remoto e dos inúmeros processos de afetação que enfrentamos durante a pandemia, em especial, a impossibilidade de nos mover em liberdade e de estar em copresença física.

Não cabe aqui analisar as narrativas dos estudantes, tampouco impor nossas vozes sobre as deles. Levaremos conosco, nos espaços universitários e no ensino superior, cenas que ainda reverberam em nós e que, certamente, vão nos estimular a nos repensar como professoras, em interação permanente com discentes, para que o retorno à mobilidade, com a covid-19 em situação de controle adequado, guie-nos rumo a dinâmicas mais hospitaleiras e justas, para além das nossas práticas discursivas.

Referências

BONITO, M. *Processos da Comunicação digital deficiente e invisível: mediações, usos e apropriações pelas pessoas com deficiência visual*. 2015. 351 f. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Universidade do Vale do Rio do Sinos, São Leopoldo, 2015. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4834>> Acesso em: 01 set 2021

BRANDÃO, V. C. ; MANTOVANI, C. M. C. A.; PESSOA, S.C. Cenas do ensino remoto emergencial: trilhas e experiências na era covid-19. In: Geraldese, E; Pimenta, G; Belisário, K; Pinto, R; Reis, R. (Org.). *Comunicação e ciência na era covid-19*. 1ed. São Paulo: Intercom, 2021, v. 1, p. 230-242.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2017*. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>> Acesso em: 01 set. 2021.

DINIZ, D. *O que é deficiência*. São Paulo: Editora Brasiliense; 2007.

DINIZ, D. Modelo social da deficiência: a crítica feminista. *Série Anis*, Brasília, v. 28, p. 1-10, 2003. Disponível em: <[http://www.anis.org.br/serie/artigos/sa28\(diniz\)deficienciafeminismo.pdf](http://www.anis.org.br/serie/artigos/sa28(diniz)deficienciafeminismo.pdf)>. Acesso em 04 jun. 2021.

GENOVA, Gina. L. The anywhere office = anywhere liability. *Business Communication Quarterly*, v. 73, n. 1, p. 119-126, 2010. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1080569909358104?journalCode=bcqd>>. Acesso em: 3 de junho de 2021.

MANTOVANI, C. A.; PESSOA, S.C; SOUSA, S. B. B. F. . Conhece-te a ti mesmo, enfrenta a ti mesmo: os relatos de si como ponto de partida para a produção de conhecimento. In: Bruno Martins; Maria Aparecida Moura; Sônia Caldas Pessoa; Graziela Mello Vianna. (Org.). *Experiências metodológicas em textualidades midiáticas*. 1ed.Belo Horizonte: Selo PPGCOM UFMG, 2019, v. 1, p. 51-63.

MANTOVANI, C. M. C. A.; PESSOA, S.C. Vulnerabilities in Movement: Experiences from the Research Project. In: Maria Alice Nogueira; Camila Maria dos Santos Moraes. (Org.). *Brazilian Mobilities*. 1ed.Abingdon (Inglaterra): Routledge, 2020, v. 1, p. 1-15.

MELLO, A. G. de; NUERNBERG, A. H. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 635-655, dez. 2012. ISSN 1806- 9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2012000300003>>. Acesso em 04 jun. 2021.

MORICEAU, J-L. *Afetos na pesquisa acadêmica*. 1ed.Belo Horizonte: Selo PPGCOM UFMG, 2020, v. 1, p. 11-23.

PESSOA, S.C. *Imaginários sociodiscursivos sobre a deficiência: experiências e partilhas*. 1. ed. Belo Horizonte: Selo PPGCOM, 2018. v. 1. 120 p.

PESSOA, S.C. Acessibilidade Afetiva? Da linguagem hospitaleira às redes de relações nas organizações. In: Ângela Salgueiro Marques; Daniel Reis Silva; Fábila Pereira Marques. (Org.). *Comunicação e Direitos Humanos*. 1 ed.Belo Horizonte: PPGCOM UFMG, 2019, v. U, p. 221-229.

PESSOA, S.C. Corpos com deficiência: movimentos de experiência e afetações por uma acessibilidade afetiva. In: Nair Prata; Sônia Caldas Pessoa. (Org.). *Desigualdades, gêneros e comunicação*. 1ed.São Paulo: Intercom, 2019, v. 1, p. 19-29.

PESSOA, S.C.; MANTOVANI, C. A.; SOUSA, S. B. B. F. . A dimensão dos afetos: movimentos entre corpus sensível e gestos de pesquisa. In: Bruno Guimarães Martins; Maria Aparecida Moura; Sônia Caldas Pessoa; Graziela Mello Vianna Valadares. (Org.). *Experiências metodológicas em textualidades midiáticas*. 1 ed. Belo Horizonte: Relicário Edições, 2019, v. 1, p. 51-65.

PESSOA, S.C.; SILVA, M. . Acessibilidade Amorosa: ideias, encontros e afetos para pessoas que experienciam situações de deficiência. In: Sônia Caldas Pessoa; Ângela Salgueiro Marques; Carlos Magno Camargos Mendonça. (Org.). *Afetos: pesquisas, reflexões e experiências em 4 encontros com Jean-Luc Moriceau*. 1ed. Belo Horizonte: Selo PPGCOM UFMG, 2019, v. 1, p. 25-38.

PESSOA, S.C.; PAES, I. Déficiences et capacités: bricoler avec care. In: Jean-Luc Moriceau; Richard Soparnot. (Org.). RECHERCHE QUALITATIVE EN SCIENCES SOCIALES: S'exposer, cheminer, réfléchir ou l'art de composer sa méthode. 1ed. Paris, França: EMS Management & Société, 2019, v. 1, p. 221-226.

PESSOA, S.C.; MENDONCA, C. M. C. . Flagelo dos corpos: a pandemia e o agravamento das precariedades. In: Nair Prata; Sônia Jaconi; Genio Nascimento. (Org.). *Desafios da comunicação em tempo de pandemia: um mundo e muitas vozes*. 1ed. São Paulo: Intercom, 2020, v. 1, p. 87-111.

PESSOA, S.C.; MARQUES, A. C. S. (Org.); MENDONCA, C. M. C. (Org.). *Afetos: Pesquisas, reflexões e experiências em 4 encontros com Jean-Luc Moriceau*. 1. ed. Belo Horizonte: Selo PPGCOM UFMG, 2019. v. 1. 141p.

PESSOA, S.C.; MARQUES, A. C. S. (Org.); MENDONCA, C. M. C. (Org.). *Afetos, Teses e Argumentos*. 1. ed. Belo Horizonte: Selo PPGCOM, 2021. v. 1. 206p.

SHELLER, Mimi. *Mobility justice: the politics of movement in the age of extremes*. London: Verso, 2018.

STEWART, K. *Ordinary Affects*. Durham, NC: Duke University Press, 2007.